



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Reconhecimento e autorregulação das emoções nas crianças

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

2021, Ana Cristina Monteiro Mendes



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Ana Cristina Monteiro Mendes

Reconhecimento e autorregulação das emoções nas Crianças

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Arguente: Professora Doutora Alda Dulce Pereira de Sousa Matos

Orientador: Professora Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Julho 2021

Agradecimentos

No decorrer de todo o percurso, muitas foram as lágrimas, sorrisos e objetivos cumpridos para que este sonho se realizasse. Esta caminhada não teria sido possível sem todo o apoio, ajuda e incentivo de todas as pessoas importantes que me acompanharam ao longo deste meu percurso. Para todas elas um obrigada.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus pais por me terem dado a possibilidade e a oportunidade de seguir o meu sonho. Obrigada por todo o apoio e por toda a motivação que sempre me transmitiram.

Quero agradecer aos meus irmãos por me terem ajudado sempre que necessitei, por nunca terem desistido de me apoiar e por terem estados (mesmo que virtualmente) sempre presentes.

Ao meu namorado, mas sobretudo meu melhor amigo, por me ter sempre ouvido, pela paciência nos momentos menos bons e pelo carinho, ânimo e força.

Às minhas amigas Andreia, Diana e Alexandra por terem feito parte deste meu percurso, dando-me forças e escutando todos os meus desabafos quando esta caminhada não estava a ser fácil.

À minha orientadora Professora Doutora Vera do Vale, pelo apoio e orientação prestada e pela disponibilidade que sempre demonstrou.

Aos docentes da Escola Superior de Educação de Coimbra que fizeram parte do meu percurso académico desde a Licenciatura.

Às instituições onde realizei os estágios curriculares que sempre me receberam bastante bem e onde tive a oportunidade de ir ganhado experiência.

À educadora Alexandra, pelos ensinamentos transmitidos, conselhos e disponibilidade para comigo.

Ao grupo de crianças que contribuíram para a realização deste relatório, pela sua disponibilidade e cooperação na entrevista.

E a toda a minha família que esteve sempre presente e disponível para me apoiar em todas as situações.

Muito obrigada a todos.

Resumo

O presente Relatório Final foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo, durante o decorrer do estágio curricular, e tem como finalidade analisar a perceção das crianças e da educadora de infância acerca do reconhecimento e autorregulação das emoções. A amostra deste estudo foi composta por 6 crianças, com idades compreendidas entre os 5 e 6 anos de idade e uma educadora.

Os resultados obtidos indicaram que as crianças revelam reconhecer as emoções. Quanto à emoção medo, foi a que as crianças tiveram mais dificuldade em reconhecer. A análise das respostas obtidas mostra que neste grupo, a maioria das crianças consegue identificar, reconhecer e nomear expressões emocionais. Os dados recolhidos revelam da parte da educadora alguma dificuldade sobre como abordar este assunto com as crianças.

Palavras-chave: Relatório Final; Educação Pré-Escolar; Desenvolvimento Emocional; Emoções; Perceção das crianças.

Abstract

This Final Report was made in the context of the Master's Degree in PreSchool Education and Teaching in the 1st Cycle, during the course of the curricular stage, and aims to analyze the perception of the children and the educator of childhood about the recognition and self-regulation of emotions. The sample of this study is composed by 6 children, aged between 5 and 6 years old, and an educator.

The results obtained indicated that the children were able to recognize the emotions. As for the emotion fear, it was the one that the children had the most difficulty in recognizing. The analysis of the answers obtained shows that in this group, most children can identify, recognize and name emotional expressions. The data collected reveal some difficulty on the educator's part on how to approach this subject with the children.

Translated with www.DeepL.com/Translator (free version)

Keywords: Final Report; Preschool Education; Emotional Development; Emotions; Perception of children.

Índice

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 10 |
| Parte I – Componente Teórica..... | 12 |
| 1.1 Desenvolvimento de competências emocionais | 13 |
| 1.2 Socialização das emoções..... | 14 |
| 1.3 Definição do conceito de Emoção | 15 |
| 1.4 Fases do Desenvolvimento Emocional..... | 17 |
| 1.5 A Regulação Emocional | 17 |
| Parte II- Componente Investigativa..... | 20 |
| 2. Metodologia..... | 21 |
| 2.1 Questão e objetivos do estudo: | 21 |
| 2.2 Instrumentos de recolha de dados;..... | 22 |
| 2.3 Procedimentos; | 22 |
| 2.4 Enquadramento do estudo..... | 22 |
| 2.4.1 Instituição | 22 |
| 2.4.2 Participantes no estudo | 23 |
| Parte III- Apresentação e análise dos dados do estudo..... | 24 |
| 3.1 Perceções das crianças sobre os estados emocionais..... | 25 |
| 3.2 Perspetiva da Educadora sobre as emoções;..... | 30 |
| 3.3 Discussão de dados | 33 |
| Considerações finais..... | 35 |
| Bibliografia..... | 37 |
| APÊNDICES..... | 42 |
| Apêndice 1: Guião da entrevista às crianças | 43 |
| Apêndice 2: Guião de entrevista à Educadora | 44 |

Índice de quadros

| | |
|--|----|
| Gráfico 1. “Para ti o que é estar contente?” | 22 |
| Gráfico 2. “Para ti o que é estar triste?” | 23 |
| Gráfico 3. “Para ti o que é estar zangado?” | 24 |
| Gráfico 4. “Para ti o que é estar com medo?” | 24 |
| Gráfico 5. “Quando estás contente, fazes o quê?” | 25 |
| Gráfico 6. “Quando estás triste, fazes o quê”? | 26 |
| Gráfico 7. “Quando estás zangado, fazes o quê?” | 26 |
| Gráfico 8. “Quando estás com medo, fazes o quê? | 27 |

Abreviaturas

JI- Jardim-de-Infância

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Introdução

O presente Relatório Final surge no âmbito de a Unidade Curricular de Prática Educativa I e II, integrantes do plano de Estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo da Escola Superior de Educação de Coimbra, para obtenção do grau de mestre.

Este relatório tem como tema “Reconhecimento e autorregulação das emoções nas crianças”. Durante a realização dos vários estágios curriculares da Prática Educativa, verifiquei que as crianças expressavam as suas emoções de forma diferente a um mesmo acontecimento e que as suas reações também variavam de umas para as outras. Neste sentido, este foi um tema que me despertou bastante interesse e curiosidade e daí o ter escolhido para aprofundar.

Este documento encontra-se dividido em duas partes. A Parte I refere-se à Componente Teórica, onde o tema geral irá ser descrito, a partir de conceitos e teorias de diferentes autores, servindo de apoio científico. Será abordado o desenvolvimento de competências emocionais, a socialização das emoções, uma definição do conceito de emoção, as fases do desenvolvimento emocional e a regulação emocional.

Na Parte II irá ser apresentada a investigação realizada em contexto de JI. Nesta parte encontra-se a metodologia utilizada, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos. Aqui será ainda feita a descrição do estudo realizado nesse JI, onde são apresentados e analisados dos dados recolhidos através da entrevista realizadas às crianças e à educadora de infância.

Por fim, é realizado um breve texto com as considerações finais, onde se faz uma reflexão a cerca da investigação e do percurso académico.

Parte I – Componente Teórica

1.1 Desenvolvimento de competências emocionais

O desenvolvimento de competências emocionais assume um papel cada vez mais importante, não só no bem-estar, mas também, na adaptação social.

Mayer e Salovey (1990) foram os primeiros a dar início ao conceito de inteligência emocional. Contudo, foi Goleman (1995) a apresentar várias publicações sobre o assunto. Este autor define inteligência emocional como a capacidade de a pessoa identificar os próprios sentimentos e os dos outros, motivar-se a si mesma e resistir às frustrações dentro de si e nas suas relações (Daniel Goleman, 2009).

Para Mayer e Salovey (1997) a inteligência emocional é capacidade de a pessoa conhecer e exprimir as próprias emoções, de as integrar ao pensamento, compreender e pensar com elas, bem como saber regulá-las em si próprio e nos outros. Nesta definição é possível encontrar a necessidade de compreender a emoção e de a exprimir, de forma, a melhorar as interações nas relações. Assim sendo, a assimilação da experiência emocional é concretizada a partir da capacidade de raciocinar com os estados emocionais para o amadurecimento psicológico.

Segundo Martineaud e Engelhart (2002) inteligência emocional é entendida como a capacidade para ler os próprios sentimentos, controlar os nossos impulsos, raciocinar, manter-se calmo e positivo quando nos deparamos com certas provas, mantendo a capacidade de ouvir o outro.

Por sua vez Gardner (1993) associa o conceito de inteligência emocional ao conceito de inteligência inter e intrapessoal. Define a inteligência emocional como a capacidade para diferenciar e sentir diferenciados estados de temperamento, motivações e intenções nos outros e permite que a pessoa se relacione com os outros de forma socialmente adaptada. O termo inteligência intrapessoal é definido como a capacidade que o indivíduo tem para ter acesso à sua vida emocional, nomeadamente, os seus sentimentos e estados emocionais, identificá-los e utilizá-los como meios para direcionar o seu comportamento (Vale, 2012).

Deste modo, o conceito de inteligência emocional pode ser apresentado como uma construção mista. Isto, porque as dimensões pela qual é caracterizada podem ser também encontradas inerentes a outros conceitos.

1.2 Socialização das emoções

Grande maioria das habilidades que fazem com que seja possível distinguir o ser humano dos outros animais, são assimiladas na primeira infância, mais do que no resto da sua vida. É na primeira infância que o desenvolvimento é muito mais rico e sensível também. Quando nesta fase as crianças passam por experiências menos boas podem ficar com sequelas em todo o desenvolvimento futuro.

Erikson (1976), diz-nos que quando o bebé inicia a aquisição do sentido de autonomia adquire em simultâneo uma confiança ou desconfiança básica do mundo. A confiança básica, deve ser transmitida ao bebé pelos seus cuidadores e este deve receber respostas consistentes dos que o rodeiam de forma a adquirir essa confiança. Por outro lado, a desconfiança aparece quando o cuidador do bebé o trata de maneiras diferentes, ou seja, num momento de uma forma e no momento seguinte de outra. Deste modo, o bebé não consegue sentir-se seguro em relação ao que possa acontecer em resposta a alguma ação sua.

Segundo Bower (1983), os cuidadores ao tratarem o bebé de formas diferentes causam nele um conflito, pois este não é capaz de compreender o porquê do mesmo comportamento gerar respostas diferentes.

Apesar de a competência emocional ser vista através da perspetiva de experiências emocionais, a realidade é que ela é vivenciada pela interação com os outros. Neste sentido, as emoções são consideradas sociais tendo em conta três aspetos. Quanto à natureza intrapessoal das emoções, o comportamento pessoal de cada pessoa no grupo influencia a emoção que a criança vai ter. As informações sobre as emoções de outras pessoas podem influenciar a forma como o bebé ou crianças se comportam em relação a essas pessoas. Simultaneamente, quando uma criança transmite emoções, seja em grupos ou em pares, a capacidade de expressar é uma mensagem importante que ela transmite para si mesma e para o grupo. (Bower)

Para Denham (1998) e Saarni (1999), a expressão emocional pode ser usada como condição para a experiência e expressão emocional dos outros. As interações sociais e as relações são determinadas e direcionadas pelas transações emocionais dentro do grupo.

Denham (1998), defende que as emoções assumem um papel de sinais sociais nas crianças devido às suas limitações verbais. Deste modo, quando uma criança demonstra

alguns padrões de expressividade, na maior parte dos casos é mais pró-social do que outra que se apresente sempre triste ou zangada.

Quando as crianças têm uma melhor percepção das suas emoções, as relações e interações estabelecidas com os pares vão ser mais positivas, visto que, ao perceberem melhor as emoções dos outros têm a capacidade de construir interações com maior sucesso. Esta percepção emocional permite à criança reagir de forma mais correta, e a capacidade de autocontrole permite-lhe estabelecer relações de sucesso com os pares.

1.3 Definição do conceito de Emoção

A palavra emoção provém do Latim “*emovere*”, o verbo latino “*mover*”, mais o prefixo “*e*”, que indica que em todas as emoções está implícita uma propensão para o agir. (Goleman, 2006)

O termo “emoção” tem despertado, ao longo dos tempos, o interesse da comunidade científica, que procurou então defini-lo.

Para Alvarenga (2007, p. 52) as emoções são “os motores que procuram restaurar o equilíbrio e a harmonia perdida por instantes pelo organismo”

Tendo por base o mesmo pensamento de que as emoções são importantes para o ser humano, Ekman (2003) defende que as emoções determinam a qualidade de vida das pessoas mostrando sinais únicos, como na voz e na fisionomia.

Paul Ekman refere Tomkins quando este defende que “as emoções, motivam todas as escolhas importantes que fazemos” (Tomkins, cit por Ekman, 2003:17).

Apesar da importância atribuída ao papel das emoções não ter sido sempre constante, é possível ter a percepção, tendo em conta o que é defendido por Ekman e Tomkins, que as emoções são fundamentais para a sobrevivência do ser humano. As emoções manifestam-se em resposta às situações que são importantes para as metas, motivos ou preocupações da pessoa. (Alvarenga, 2007)

Por outro lado, cada emoção reflete uma diferente predisposição para a ação, ou seja, cada uma delas direciona-nos numa determinada direção (Goleman, 2006). Seguindo esta linha de pensamento, Alvarenga (2007, p. 312) diz que “a expressão das emoções é produzida pela exibição de posturas, gestos e expressões faciais, típicas de uma ou de outra emoção”.

Desta forma, qualquer emoção manifesta-se de modo diferente conforme o comportamento físico característico, sendo que, uma das partes do corpo onde é mais facilmente reconhecida uma determinada emoção é no rosto.

No que se refere às emoções, estas podem ser colocadas em dois grupos distintos, as emoções básicas e as emoções secundárias. Apesar de não existir um entendimento sobre quais as emoções básicas e quais as emoções secundárias, Alvarenga (2007) afirma que todos os autores descrevem as emoções básicas como inatas e que servem de fundamento para outras emoções. Para este mesmo autor, as emoções secundárias são vistas como emoções aprendidas e provenientes das básicas.

São consideradas emoções básicas, a alegria, a tristeza, o medo e a raiva.

Na alegria, encontra-se uma atividade acrescida no centro do cérebro que permite que os sentimentos negativos sejam inibidos, que o aumento de boa energia seja favorecido e que pensamentos de preocupação sejam afastados. Alvarenga (2007) afirma que nesta emoção “predomina a voz alta, as ideias rápidas, o corpo empinado e muitos gestos”.

Para Ekman (2003), esta é uma emoção que estimula a vida dos indivíduos na medida em que lhes fornece motivação para fazer coisas positivas e incentiva a participação necessária para a sobrevivência.

Segundo Goleman (2006), a tristeza cria uma falta de vontade, energia e entusiasmo na realização de atividades de diversão ou lazer e conforme a tristeza se vai acentuando, menor é o metabolismo do corpo. Alvarenga (2007), define a tristeza como “choro, voz baixa e lenta, o corpo encurvado e ideias repetidas, pobres e com poucos detalhes”.

Goleman (2006), descreve o medo como o bloqueio do corpo e o desencadeamento de um fluxo de hormonas que deixam o corpo num estado de alerta geral, mantendo-o sempre tenso e preparado para a ação. Para Alvarenga (2007, p.313) é nesta emoção que “aparece a palidez, secura na boca, respiração ofegante, etc.

Por fim, a raiva é expressa como o aumento do ritmo cardíaco que leva a uma descarga de hormonas, como a adrenalina, que produz uma vaga de energia muito forte que proporciona uma ação potente (Goleman, 2006). Ekman (2003), diz ainda que a raiva quase nunca surge separada de outra emoção, sendo o medo muitas vezes antecedido da raiva.

Deste modo, para Alvarenga (2007) as emoções permitem formar e coordenar um tipo de relacionamento onde cada um ocupa o seu papel e as diferentes emoções vão estando presentes ao longo de cada acontecimento.

1.4 Fases do Desenvolvimento Emocional

O desenvolvimento emocional aparece simultaneamente ao desenvolvimento cognitivo e motor. Jones, Gebelt e Stapley (1999) evidenciam três fases para o desenvolvimento emocional.

A primeira fase é apresentada como a fase da aquisição e é constituída por três aspetos: afeto reflexivo, temperamento e aquisição dos rótulos para as categorias emocionais. Os bebés frequentemente manifestam sentimentos não estão associados a comportamentos aprendidos, mas que se integram em reações inerentes ao ser humano, denominando-se “afetos reflexivos”. No entanto, as expressões transmitidas pelos bebés podem ter várias intensidades e diferentes fatores que desencadeia os mesmos, o que se encontra associado ao temperamento individual. Para além de terem a capacidade de expressar reações emocionais, os bebés aprendem também a rotular as emoções. Grande parte desta aprendizagem acontece nos primeiros anos de vida e de uma forma espontânea.

A segunda fase do desenvolvimento emocional é denominada de refinamento e é nesta altura que acontecem alterações a nível dos sinais, como se sucede com o grito vocal que passa a ter forma de uma interjeição ou algo falado.

Por último, a terceira fase é chamada de transformação e está associada às mudanças dando destaque a dois processos distintos. O primeiro processo mostra que um determinado estado emocional vai ter influência sobre os processos de pensar, agir ou aprender nesse estado. Neste sentido, pode se afirmar que estados emocionais diferentes podem despertar modos de processar informação diferentes. (Vale, 2012)

1.5 A Regulação Emocional

A regulação emocional pode ser caracterizada como a capacidade do ser humano de reconhecer e regular a experiência emocional e a expressão emocional. No que diz respeito à regulação da experiência emocional, é relevante ter a capacidade de atribuir significado às emoções e ter consciência que elas fazem parte dos indivíduos. Quanto à

expressão emocional, esta passa pela capacidade de saber como expressar as emoções diante de outras pessoas. (Machado, A. 2012).

É na flexibilidade e a capacidade do indivíduo que se encontra a base da regulação emocional, isto no decorrer da modelação das emoções, no ajuste às circunstâncias dos momentos com que se depara e na permissão de iniciar ou manter estados emocionais positivos e diminuir os negativos. Para Bridges, Denham e Ganib (2004), a regulação emocional é um ponto bastante positivo para que as emoções sejam ativas, para que a sua intensidade seja maior, e quando for preciso incentivar determinado comportamento como resposta. (Citado por Dâmaso, 2011).

Autores como Blair, Denham, Kochanoff e Whipple, (2004) referem que quando se fala em desenvolvimento de comportamentos sociais, a regulação emocional desempenha um papel fundamental. Visto que, fomenta a iniciativa para o debate de emoções e permite adquirir conversas sobre as mesmas tendo como objetivo divulgar os sentimentos da pessoa aos outros e conseguir compreender os sentimentos que os outros lhe vão transmitir. (Citados por Ensor, Spencer & Hughes, 2011; citados por Dâmaso, 2011)

Deste modo, a regulação emocional refere-se a um processo dinâmico que permite que haja um controle sobre os comportamentos, os sentimentos e as emoções das pessoas, permitindo que estas se adaptem a diferentes contextos de vida e também à aprendizagem (Gratz & Roemer, 2004; McKnow, 2009; Santana & Gondim, 2016). Neste sentido Webster-Stratton (2011) afirma que os bebés e as crianças mais pequenas podem ser ajudadas recorrendo a estratégias cognitivas básicas de aprendizagem associativa e estimulando a aptidão de autorregulação emocional tentando perceber o que a criança está a sentir e o que quer, descrevendo os seus sentimentos, dando maior ênfase aos sentimentos positivos do que aos negativos, elogiando as suas capacidades de autorregulação (como por exemplo, ter calma, ser paciente, aguardar pela sua vez.), dando-lhe a conhecer palavras que lhe permitam expressar-se, elogiá-la quando esta se mantém calma diante uma situação de frustração, e dar-lhe carinho e acalmá-la quando se magoa ou sente medo.

Denham (1998), (citada por Vale, 2012) apresenta um modelo de regulação emocional que é composto por três dimensões, a emocional, a cognitiva e a comportamental. A dimensão emocional é vista como o auto-acalmar do acordar fisiológico. A dimensão cognitiva é caracterizada por integrar o refocalizar da atenção e

raciocínio da resolução de problemas. A dimensão comportamental é constituída pelas modificações de comportamentos, pensamentos ou expressões associadas à experiência emocional.

Esta salienta ainda que na regulação emocional e na experiência emocional encontramos os seguintes pontos:

- O despertar da emoção é experienciado? (Quais as sensações?);
- Algumas vezes, em simultâneo a criança cognitiva e percetiva considera a emoção? (Qual o significado da sensação para mim?);
- Escolhe uma resposta específica que sirva de objetivo para modelar a experiência emocional? (O que devo fazer para não negar esta experiência emocional? Devo agir? Como?) (Vale 2012, p. 42).

A experiência emocional pode auxiliar a criança a estruturar processos de adaptação em diferentes situações e tentativas de comportamento de coping, apesar de que o “acordar” das emoções possa inibir as suas competências para pensar e agir.

Parte II- Componente Investigativa

2. Metodologia

Após o enquadramento teórico, de seguida irá ser apresentada a metodologia utilizada ao longo do desenvolvimento desta investigação desenvolvida em contexto de Jardim-de-Infância. Optamos por uma abordagem qualitativa, realizando entrevistas à educadora de infância e às crianças. Coutinho (2013) defende que uma investigação que seja conduzida por um modelo qualitativo possibilita que o investigador consiga fazer uma interpretação e compreensão das situações que envolvem os sujeitos e perceber os significados que estes dão aos acontecimentos.

Para Tuckman (2000, p.5) uma investigação é a “tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”, na medida em que o investigador “descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos”.

Afonso (2005, p.14) afirma que a metodologia qualitativa, muitas vezes utilizada na área da educação, preocupa-se “com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade”.

Segundo Flick (2005, p.277), “a questão da qualidade na investigação qualitativa situa-se ao nível do planeamento da investigação, da avaliação dos processos, da formação do investigador e da relação entre atitude e tecnologia”.

Quando utilizado este tipo de investigação, os resultados obtidos são dados que têm uma forma descritiva e uma linguagem que permite fazer uma interpretação mais fácil, pois são obtidos através de situações vivenciadas.

2.1 Questão e objetivos do estudo:

A questão problema a que se propõe dar resposta é: Qual a perceção das crianças e da educadora sobre as emoções?

Partindo desta questão geral definiu-se como objetivos:

- Conhecer as conceções das crianças acerca das emoções;
- Perceber como é que as crianças lidam com as emoções;
- Criar momentos direcionados para a descoberta das emoções.

2.2 Instrumentos de recolha de dados;

No presente estudo, para a recolha de dados, foi decidido fazer uma entrevista às crianças e uma entrevista à educadora da sala onde foi realizado o estágio.

Amado e Ferreira (2013, p.207) defendem que “a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos”.

Neste sentido, para compreender as perceções das crianças em relação às emoções, foi utilizado um guião pré-definido com 8 questões e 4 imagens sobre o tema (cf. Apêndice 1). Esta entrevista tinha com principal objetivo perceber qual o conhecimento das crianças em relação às emoções e como reagem em relação às mesmas.

De modo a perceber qual a conceção da educadora no que diz respeito às emoções foi feita uma entrevista composta por 7 questões, previamente planeadas (cf. Apêndice 2).

2.3 Procedimentos;

Para que a realização desta investigação fosse possível foi solicitada a participação das crianças do JI e da educadora, tendo sido preenchidos documentos de consentimento informado. Nesses documentos, estava expressa a natureza voluntária da participação, quais os objetivos do estudo e a garantia de preservação da confidencialidade e anonimato dos dados obtidos.

Quanto à entrevista realizada às crianças, o grupo foi reunido e, de modo muito simples, foi-lhes explicado os objetivos da mesma. A entrevista foi realizada em grande grupo e sem limite de tempo.

No que diz respeito à educadora, foi acordado um dia e uma hora para a realização a entrevista. Esta aconteceu na instituição.

2.4 Enquadramento do estudo

2.4.1 Instituição

A presente investigação foi concretizada ao longo do período de estágio realizado num Jardim-de-Infância, inserido num dos Agrupamento de Escolas de Coimbra.

A instituição acolhe crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade que se distribuem por duas salas.

O grupo da sala onde foi efetuado o estágio era composto por 20 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, sendo 9 crianças do sexo feminino e 11 do sexo masculino.

2.4.2 Participantes no estudo

No estudo participaram 6 crianças, 3 do sexo feminino e 3 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos de idade. Este grupo era cooperante na realização dos trabalhos, com os adultos e com os seus pares e aderiam com prazer às experiências de aprendizagem.

De modo geral, eram crianças muito conversadoras, ativas, dinâmicas e com muita energia.

Parte III- Apresentação e análise dos dados do estudo

3.1 Perceções das crianças sobre os estados emocionais

A primeira pergunta questionava as crianças sobre o que era estar alegre. Ao observarmos o gráfico 1, podemos verificar que 2 das crianças respondem que é sentirem-se felizes e as outras referiram que “é rir”, “estar bem disposta”, “ter muita energia”, uma das crianças referiu-se a uma das consequências que esse estado lhe provoca que é gostar de fazer muitas coisas, como trabalhos de recortar.

Esta foi uma questão em que as crianças não demonstram dificuldade em responder.

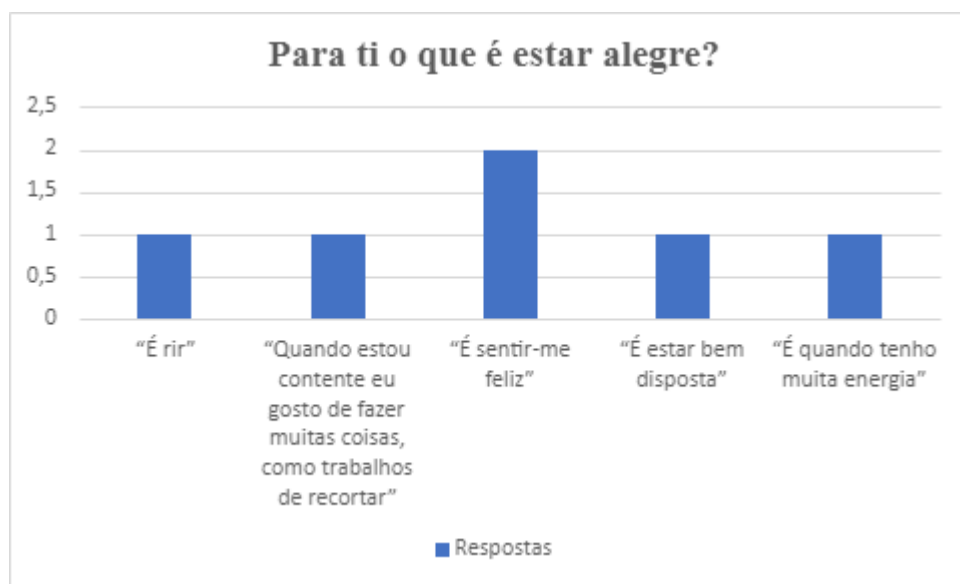


Gráfico nº 1 "Para ti o que é estar alegre?"

Foi perceptível que o grupo compreende que estar contente é estar acompanhado de um sentimento de felicidade. Goleman (2012, pp. 28-29) afirma que uma pessoa que está contente vai sentir "um aumento de energia disponível, oferecendo ao corpo uma tranquilidade geral, bem como uma disponibilidade e um entusiasmo para desempenhar tarefas e perseguir uma grande variedade de objetivos".

Relativamente ao que as crianças pensam sobre o que é estar triste, verifica-se que apenas 2 crianças descrevem o estado respondendo "É chorar". As restantes referiram-se às situações que despoletam a tristeza como, "Quando não consigo fazer uma coisa eu fico triste e também quando fico sozinho", "É quando alguém me ralha", "Quando fico de castigo eu fico triste", "Quando não sei fazer bem um desenho eu fico um pouco triste".

Quando questionadas sobre este assunto, as respostas das crianças mostram que associam a tristeza a situações de reprovação e insucesso.



Gráfico nº2 "Para ti o que é estar triste?"

Para Goleman (2006), a tristeza cria uma falta de vontade, energia e entusiasmo na realização de atividades de diversão ou lazer e conforme a tristeza se vai acentuando, menor é o metabolismo do corpo

A mesma situação aconteceu quando questionadas sobre o que era estar zangado, as crianças responderam "Quando alguém faz alguma coisa que eu não quero" (1 criança), "Quando eu quero brincar com um brinquedo e não posso" (1 criança), "Quando os meus amigos não querem brincar comigo" (1 criança), "Eu sei o que é, mas eu não sei explicar" (1 criança), "Quando eu tenho medo de alguma coisa eu fico zangado por ter medo" (1 criança), "Não sei dizer" (1 criança).



Gráfico nº3 "Para ti o que é estar zangado"

Nesta resposta fica evidente que as crianças relacionam o estar zangado a um sentimento de frustração, com alguma coisa ou alguém. Situação inversa se registou na questão sobre a emoção medo.

Segundo a maioria das crianças sentir medo é "Quando as nossas pernas começam a tremer" (4 crianças), "Quando o meu corpo não se consegue mexer por eu estar assustado" (1 criança), "Não sei explicar" (1 criança). Estas respostas mostram que para as crianças o medo está associado aos sintomas fisiológicos que acompanham a emoção e não a situações vividas.

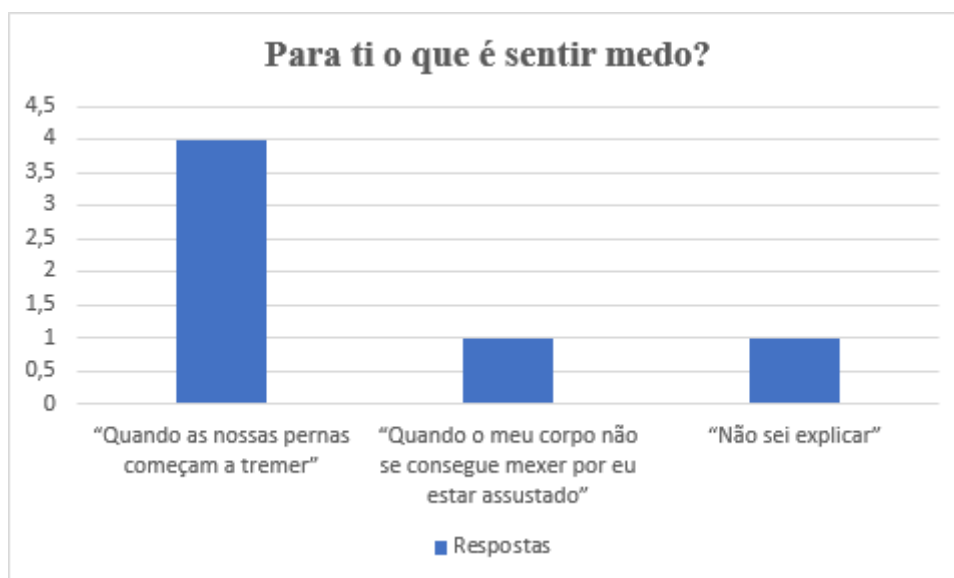


Gráfico nº 4 "Para ti o que é sentir medo?"

Para Goleman (2012, p.28), uma pessoa quando sente medo “o sangue corre para os grandes músculos esqueléticos, como os das pernas, facilitando a fuga e empalidecendo a face, devido à perda do fluxo sanguíneo (...). Ao mesmo tempo, o corpo imobiliza-se (...), talvez para ter tempo de decidir se esconder-se não será a melhor reação”.

Em relação ao segundo grupo de questões que pretendiam perceber como as crianças lidam com os estados que as quatro emoções básicas despoletam, as respostas dadas pelas crianças situaram-se nas atividades de brincadeira: “Eu brinco com as minhas bonecas” (2 crianças), “Ando de bicicleta com o meu primo” (1 criança), “Jogo à bola com os meus amigos” (1 criança), “Vou fazer construções da leggo” (1 criança), “Danço sapateado” (1 criança).



Gráfico nº 5 “Quando estás alegre, fazes o quê?”

Analisando estas respostas, é possível verificar que as crianças quando estão contentes realizam ações que são do agrado delas e de facto a maioria refere-se a ações que requerem mais energia (jogar à bola, andar de bicicleta, dançar).

Quanto ao que é que as crianças fazem quando estão tristes, 3 responderam que não sabiam, duas referiram o isolamento e uma referiu também o isolamento além do choro “Começo a chorar e quero ir para o tapete sozinha” (1 criança).



Gráfico n.º6 "Quando estás triste, fazes o quê?"

Nesta questão, é notório que metade do grupo não sabe como reagir. O restante, demonstra um sentimento de isolamento.

Ao observarmos o gráfico 7, verificamos que as respostas das crianças sobre o que fazem quando estão zangadas foram mais físicas e de libertação de energia como gritar, bater com os pés no chão, correr à volta das mesas" (1 criança), andar de um lado para o outro e dar murros nas pernas.



Gráfico n.º7 "Quando estás zangado, fazes o quê?"

Tendo em conta as respostas obtidas, é possível chegar à conclusão que quando este grupo está zangado, utiliza estratégias de ação que evidenciam perda de controlo.

Na questão relativa ao que as crianças fazem quando sentem medo, gráfico nº8, a maioria respondeu que não sabe o que fazer perante uma situação de medo (4 crianças), as restantes evidenciaram respostas com comportamentos que evidenciam a procura de segurança quer de objetos “Agarro a minha boneca” (1 criança), quer de pessoas “Vou para ao pé da Alexandra” (1 criança).

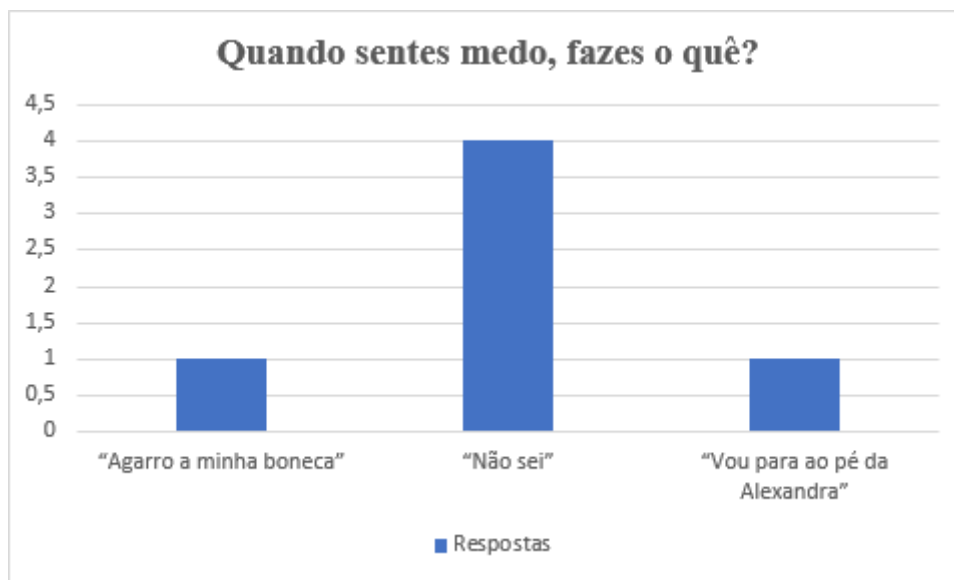


Gráfico nº8 “Quando sentes medo, fazes o quê?”

3.2 Perspetiva da Educadora sobre as emoções;

Quando a educadora foi questionada sobre se o desenvolvimento emocional é tido em conta nas Orientações Curriculares e se houve alterações nessas orientações, esta respondeu afirmativamente embora não tendo entrado em detalhes “as orientações curriculares foram alteradas e valorizadas. Foram melhoradas e adequadas às novas realidades e desenvolvimento emocional”.

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), podemos verificar que as diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente, a área de Formação Pessoal e Social, a área de Expressão e Comunicação, e a área do Conhecimento do Mundo, transmitem a importância do desenvolvimento humano ao longo da vida, e é na área de Formação Pessoal e Social que as emoções assumem um maior destaque. A área de Formação Pessoal e Social caracteriza-se como uma área de conteúdo transversal, incluindo em si todas as diferentes áreas de conteúdo, uma vez que, “está relacionada com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores, emoções e disposições que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida

ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária”. (Silva et al, 2016, p.37)

Em relação ao que a educadora implementa nas suas práticas pedagógicas para o desenvolvimento emocional das crianças, esta afirmou que procura “privilegiar a aproximação aos alunos/as; um ambiente seguro; trabalho individualizado alternado com atividades de grande grupo e respeito da individualidade de cada um”. Segundo Raposo (2013), autores como Goleman (2012), acreditam que a infância é uma das etapas mais importantes para que as crianças desenvolvam hábitos emocionais, sendo este um processo decisivo do seu desenvolvimento ao longo da vida.

Quanto às estratégias utilizadas para ajudar as crianças a conhecer as emoções e a utilizar o vocabulário próprio, esta afirmou que utiliza “conversa individual, a hora do conto e o trabalho de grupo”.

Em relação a essa questão, é importante perceber que o/a educador/a ao procurar promover uma gestão das emoções utilizando atividades que sejam dinâmicas vai estar a desenvolver nas crianças aptidões para o seu desenvolvimento a longo prazo. Deste modo, permitirá que estas se vão tornando conscientes de si mesmas. (Cardoso, C. I. 2013)

Sobre a dificuldade em gerir o comportamento das crianças e as estratégias que utiliza para esse controle, a educadora referiu que por vezes sente dificuldade. Quanto às estratégias utilizadas referiu o “Momento de silêncio” e o “Tempo de pensar/sentir sentados na cadeira a pensar”. Estas estratégias são apenas punitivas, pouco positivas, pois não ensinam às crianças qual o comportamento adequado a cada situação. É importante ter atenção à forma como as crianças demonstram as suas emoções através dos seus comportamentos, pois muitas das vezes estão a tentar exprimir-se, de forma não muito controlada porque ainda não aprenderam como fazê-lo.

Segundo Vale (2008) a educação pré-escolar mostra-se como uma estratégia de prevenção bastante importante, ao ajudar as crianças a desenvolver as suas competências sociais e emocionais em segurança. Deste modo, o/a educador/a deve estar alerta para a importância da competência social e dos comportamentos

interpessoais como requisito fundamental para uma boa adaptação da criança no presente e também no seu desenvolvimento futuro.

Ao ser questionada sobre as estratégias que utiliza quando as crianças expressam emoções negativas a educadora afirmou “Não tenho experiência de trabalhar com emoções muito negativas”. Embora a educadora não tenha vivenciado situações com emoções negativas, é importante saber como lidar corretamente com a criança quando esta demonstra emoções menos positivas e com os comportamentos que a elas estão ligados. Ainda relativamente a esta questão, foi questionado se achava que tinha necessidade de fazer formação na área do desenvolvimento emocional/gestão de comportamento e esta respondeu que não sentia necessidade.

A educadora foi ainda questionada sobre se possuía algum tipo de formação nesta área tendo respondido que fez formação no âmbito do “Projeto Gerações”.

Relativamente à questão se considera que o desenvolvimento emocional das crianças contribui para o seu bem-estar e para uma relação harmoniosa com os outros e em que medida, esta afirma “Muito, de modo a melhor socializar com os seus pares”. Através desta opinião, é possível perceber que a educadora valoriza e percebe que um bom desenvolvimento emocional contribui para o bem-estar pessoal e relacional. De acordo com Machado (2012), quando a criança começa a iniciar as suas interações com os pares e inicia a aceitação por esses, irá criar amigos que serão fundamentais para um bom suporte emocional.

A última questão prendia-se com a avaliação das crianças nomeadamente quanto à integração o desenvolvimento emocional nas avaliações. A resposta foi genérica “Tudo é transversal e é avaliado em conjunto”. Contudo, a educadora não especificou de que forma o faz e nem quais os indicadores que avalia. Brázio (2013), refere que as crianças se adaptam de forma saudável e equilibrada, interagem, recolhem informações e relacionam-se mais facilmente com os outros a partir das emoções. Compreender as próprias emoções é significativo para o processo de socialização no sentido em que auxilia as crianças a controlar a forma como as demonstram.

3.3 Discussão de dados

Pretende-se agora refletir sobre os dados obtidos para perceber qual a percepção das crianças e da educadora em relação às emoções e sentimentos.

Na entrevista realizada às crianças foi possível perceber a sua opinião em relação às emoções e como reagem diante delas. Quando foram questionadas sobre o que para elas era estar alegres, estas associaram esta emoção um bem-estar físico e psicológico. As respostas evidenciam que a alegria desempenha um papel muito importante, uma vez que promove a motivação, ou seja, incentiva a criatividade e os pensamentos positivos, oferecendo energia ao organismo para responder de forma positiva às diferentes situações do dia-a-dia (Paul Ekman, 2003). Alvarenga (2007) afirma que nesta emoção “predomina a voz alta, as ideias rápidas, o corpo empinado e muitos gestos”. Quando as crianças se sentiam contentes, estas realizavam ações que eram do seu agrado e lhes davam prazer.

Relativamente ao que pensavam sobre o que era estar triste, as respostas direcionaram-se em sentido inverso, algum tipo de perda ou acontecimento que coloca em causa o bem-estar que associam à vontade de chorar e estar sozinho/a. Esta opinião mostra que as crianças percebem que a tristeza normalmente surge quando há a perda de algo, gerando na pessoa um sentimento de isolamento e a procura por uma ligação novamente com o objeto. Segundo Goleman (2006), a tristeza cria uma falta de vontade, energia e entusiasmo na realização de atividades de diversão ou lazer e conforme a tristeza se vai acentuando, menor é o metabolismo do corpo. Esta emoção, manifesta-se principalmente pelo choro, o afastamento e o silêncio. (Denham, Mason, & Couchoud, 1995; Ekman & Cordaro, 2011; Plutchik, 2002; Thalmann, 2013). Sempre que as crianças se sentiam tristes, estas não sabiam como reagir.

Sobre o que para as crianças significava estar zangado, estas demonstraram que esta é uma emoção que se encontra ligada a um sentimento de frustração. Neste sentido, é perceptível que para estas a raiva surge quando se deparam com um obstáculo que interfere no que estão a fazer ou têm intenção de realizar. Para Goleman (2006) a raiva é expressa como o aumento do ritmo cardíaco que leva a uma descarga de hormonas, como a adrenalina, que produz uma vaga de energia muito forte que proporciona uma ação potente. As crianças referiam-se precisamente a esta energia negativa forte, necessitando de libertação, mas demonstraram também não terem estratégias adequadas para o fazerem.

Em relação ao medo, as crianças demonstram que o associam à necessidade de procurarem segurança. Na medida em que sentem que o medo é visto como algo ameaçador, gerando a interpretação de incerteza ou a falta de capacidade de controle em relação ao que pode ocorrer. Goleman (2006), descreve o medo como o bloqueio do corpo e o desencadeamento de um fluxo de hormonas que deixam o corpo num estado de alerta geral, mantendo-o sempre tenso e preparado para a ação. Nos momentos em que as crianças sentiam medo, a maioria não sabe o fazer perante essa emoção e as restantes evidenciaram respostas com comportamentos que evidenciam a procura de segurança quer de objetos, quer de pessoas.

Em suma pode afirmar-se que as crianças revelam reconhecer os estados emocionais. Quanto ao medo, esta foi a emoção que tiveram mais dificuldade em reconhecer. Isto, porque as crianças pequenas são pouco expostas a situações de medo. O medo surge associado a personagens do fantástico, animais ou situações perigosas (Vale, pag.216 à 219). A análise das respostas obtidas mostra que neste grupo, a maioria das crianças consegue identificar, reconhecer e nomear expressões emocionais. Alves (2006) e Melo (2005), defendem que é durante a idade Pré-Escolar que a criança se vai tornando mais competente na identificação, regulação e gestão das emoções.

Mas é necessário estimular nas crianças o treino emocional. Este treino caracteriza-se por uma abordagem sobretudo realizada através da comunicação que ajuda as crianças a começarem a desenvolver vocabulário para expressar as suas emoções. Uma vez que vão desenvolvendo o seu vocabulário emocional as crianças começam a conseguir regular melhor as suas respostas emocionais e comportamentais. O objetivo principal é ajudar a criar um maior vocabulário que elas vão reconhecendo, procurando dar mais destaque aos sentimentos positivos do que aos negativos e encontrar estratégias que transmitam que podem aprender a lidar com os sentimentos negativos. Apoiar as crianças quando estão chateadas ou desconfortáveis, ajuda a construir a sua autoconfiança e a sua capacidade de autorregulação (Webster-Stratton, 2011).

Relativamente aos dados referentes à educadora, não é possível ter uma real perceção. Durante a entrevista realizada, a educadora respondeu com respostas vagas, que necessitavam de mais clarificação/exploração, mas devido à inexperiência da entrevistadora isso não foi feito. Contudo, pode dizer-se que a educadora não demonstra ter um conhecimento muito concreto do desenvolvimento emocional das crianças e das estratégias positivas que podem ser usadas para a gestão do comportamento.

Considerações finais

Ao longo da realização deste relatório final, pode afirmar-se que este foi um percurso cheio de emoções, mas também o concretizar de um sonho e desejo de querer ser Educadora de Infância.

Quando o tema desta investigação foi escolhido, surgiram muitas dúvidas e inseguranças sobretudo se tinha sido feita a escolha certa, pois o assunto do desenvolvimento emocional é algo extremamente complexo de ser abordado com as crianças. Contudo, quando o tema começou a ser explorado foi fácil perceber que afinal não tinha sido feita uma escolha errada. Com a análise e reflexão dos dados obtidos, da revisão da literatura e da entrevista realizada às crianças e à educadora, houve a oportunidade de explorar e aprofundar o tema que despertava um grande interesse. Ao longo do decorrer da realização desta investigação, o interesse e vontade de saber mais sobre este assunto foi aumentando cada vez mais.

Este foi um percurso cheio de desafios, obstáculos, momentos de tristeza, alegria e de muitas dificuldades. No entanto, foi possível ultrapassar tudo mantendo o foco nas aprendizagens que foram sendo adquiridas ao longo do tempo e fazendo o que mais se gosta.

De todo este percurso, os melhores momentos foram a dos estágios curriculares. A realização dos mesmos permitiu criar uma relação pessoal e profissional com as crianças e com as equipas educativas. Houve a oportunidade de alargar os conhecimentos, vivenciando diferentes aprendizagens. Em suma, todos os estágios realizados ao longo destes 5 anos, vieram dar a confirmação de que ser educadora de infância é a profissão a seguir.

Todo o caminho percorrido até este momento foi imprescindível, pois permitiu um crescimento tanto a nível pessoal como profissional. Fazendo uma retrospectiva de todo o percurso, é possível verificar que tudo se tornou mais completo. Os conhecimentos foram aprofundamentos e aumentados, novas metodologias e estratégias foram descobertas, e houve um conhecimento muito melhor enquanto profissional. Todas estas aprendizagens vão ter um papel bastante importante quando prática profissional for iniciada, pois vai fazer com que seja executado um trabalho mais rigoroso e exigente e que haja dedicação e empenho no desenvolvimento das práticas educativas.

Deste modo, chega assim o fim do percurso de formação enquanto Educadora de Infância. Esta etapa é terminada com muito orgulho de todo o trabalho realizado e de tudo o que foi alcançado. Sem dúvida que ser educadora é o caminho a seguir e para isso é preciso nunca desistir, manter o foco em aprender e refletir todos os dias e nunca parar de pesquisar informação que torne a prática profissional muito dinâmica, diversificada e atual.

Bibliografia

Alvarenga, G. (2007). *O poder das Emoções*. Cidade Belo Horizonte: Editora Compos;

Alves, D. (2006). *O emocional e o social na Idade Pré-Escolar –Uma abordagem dos Preditores da Aceitação pelos Pares*. Dissertação de Mestrado em Psicologia na área de Especialização em Intervenção Psicológica com Crianças e Adolescentes. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação;

Brázio, A. (2013). *Descobrimo as emoções no jardim-de-infância*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências;

Bower, R.G.T. (1983). *Uma Introdução ao Desenvolvimento da Primeira Infância*. Moraes Editora. Lisboa.

Cardoso, C. I. (2013). *As vivências das emoções em contexto Pré-Escolar*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências;

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. (2ª ed.). Lisboa: Almedina.

Denham, S. A., Mason, T., & Couchoud, E. A (1995). *Scaffolding young children's prosocial responsiveness: Preschooler's responses to adult sadness, anger, and pain*. International Journal Behavioral Development.

Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.

- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed. Recognizing faces and feeling improve communication and emotional life*. New York: Times Books.
- Ekman, P., & Cordoro, D. (2011). *Whats is meant by calling emotions basic*. Emotion Review.
- Erikson, E. H. (1976). *Infância e Sociedade, (tradução brasileira)*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2012). *O cérebro e a inteligência emocional: novas perspetivas*. Rio de Janeiro.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation.
- Machado, A. (2012). *O conhecimento emocional e o desenvolvimento sócio-emocional em crianças de idade pré-escolar*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa. Consultado a 11 de Junho de 2015.
- Martineaud, S. & Engelhart, D. (2002). *Teste a sua inteligência emocional*. Lisboa: Pergaminho.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*. Nova Iorque: Basics Books.

McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M., & Lipton, M. (2009). Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *Journal of Clinical Child & Adolescence Psychology*.

Ministério da Educação. (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa.

Moreira, P. (2010). *Ser Professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto: Porto Editora.

Plutchik, R (2002). *Emotions and life. Perspectives from psychology, biology and evolution*. Washington, DC: American Psychological Association.

Raposo, C. (2013). *Práticas de Ensino e abordagem aos afetos e às emoções na Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ponta Delgada: Universidade dos Açores, Departamento de Ciências da Educação;

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imaginacion, Cognition, and Personality*.

Thalmann, Y. A. (2013). *Le décodeur des émotions*. Paris: First-Gründ

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. (4th ed.). Lisboa: F. C. Gulbenkian.

Vale, V. (2008). “*As estratégias de gestão do comportamento das crianças: percepções dos educadores de infância*”. *Revista Electrónica de Investigación y Docência*.

Vale, V. (2012). *Tecer para não ter de Remendar. O Desenvolvimento Socioemocional em Idade Pré-escolar e o Programa Anos Incríveis para Educadores de Infância*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Webster, C. (2011). *Incredible Toddlers. A Guide and Journal of Your Toddler's Discoveries. Promoting Toddler's Safety and Their Social, Emotional and Language Development*. USA.

APÊNDICES

Apêndice 1: Guião da entrevista às crianças

Para ti o que é estar contente?

Para ti o que é estar triste?

Para ti o que é estar zangado?

Para ti o que é sentir medo?

Quando estás contente, fazes o quê?

Quando estás triste, fazes o quê?

Quando estás zangado, fazes o quê?

Quando estás com medo, fazes o quê?

Apêndice 2: Guião de entrevista à Educadora

Idade: _____

Sexo: M F

Nome: _____

Em que ano concluiu o seu curso? _____

Quantos anos tem de serviço? _____

1-Do seu ponto de vista, o desenvolvimento emocional é tido em conta nas orientações curriculares? Houve alterações nessas orientações? Se sim, em que aspetos?

2-Como educadora, o que é que tem na sua prática para o desenvolvimento emocional das crianças?

3-Que estratégias utiliza para ajudar as crianças a conhecer as emoções e a utilizar o vocabulário próprio?

4- Tem dificuldades em gerir o comportamento das crianças (há crianças na sala com comportamentos desafiadores ou por outro lado sossegadas). Que estratégias costuma utilizar?

5- Que estratégias desenvolve quando a expressão das emoções negativas é muito evidente nas crianças? Acha que tem necessidade de fazer formação nesta área (desenvolvimento emocional/gestão de comportamento)?

5.1- Ou já fez? Se sim, que tipo de formação?

6-Considera que o desenvolvimento emocional das crianças contribui para o seu bem-estar e para uma relação harmoniosa com os outros? Em que medida?

7-Considera importante integrar o desenvolvimento emocional nas avaliações da Educação Pré-Escolar? De que forma? O que é costuma avaliar no desenvolvimento das crianças? Nessa avaliação, avalia também o desenvolvimento social e emocional?

